

# Život Karla – příběh učitele v socialistickém Československu<sup>1</sup>

Jiří Zounek, Dana Knotová, Michal Šimáně

Masarykova univerzita, Filozofická fakulta

**Abstrakt:** Studie představuje životní příběh učitele, který většinu svého života prožil v době komunismu, přičemž během své učitelské kariéry vyučoval v několika školách a dožil se i pádu komunistického režimu v roce 1989. Výzkum je založen na biografické metodě, ale využili jsme rovněž rozhovory s kolegy a žáky učitele, studovali jsme také relevantní archivní dokumenty a sekundární zdroje. Životní příběh učitele přinesl poznatky nejenom o každodenním životě škol a učitelské profesi, ale i o školství v době nastupující komunistické diktatury. Náš výzkum rovněž ukázal, že (náhlá) úmrtí pamětníků mohou výrazně ovlivnit využití biografické metody. Na základě našeho výzkumu se domníváme, že studium životních příběhů učitelů má velký potenciál nejen odhalovat nové poznatky o životě a profesi učitele v totalitní společnosti, ale také to, jaká byla každodenní realita komunistického režimu i tehdejšího školství.

**Klíčová slova:** komunismus, soudobé dějiny školství v Československu, životní příběh učitele, biografická metoda

## Karel's Life – The Story of a Teacher in Socialist Czechoslovakia

**Abstract:** This study is a reconstruction of the life history of a teacher who lived most of his life in the communist era, teaching at several schools, and lived to witness the fall of the communist regime in 1989. The research is based on the biographic method but we have also drawn on interviews with colleagues and pupils of the teacher, studied relevant archive documents, school yearbooks and other secondary sources. The life history of the teacher presents information not only on everyday life of schools and the teaching profession but also on education during the rise of the communist dictatorship. Our research also revealed that (sudden) deaths of witnesses of certain events may have a significant effect of the applicability of the biographic method. The research leads us to believe that studying life stories of teachers holds a great potential for uncovering new information on lives and teachers in totalitarian society but also the everyday reality of the communist regime and the education of the period.

**Keywords:** communism, contemporary history of schooling in Czechoslovakia, life history of teacher, biographic method

<sup>1</sup> Studie je jedním z výstupů výzkumného projektu „Každodenní život základní školy v období normalizace pohledem učitelů. Využití orální historie při studiu soudobých dějin školství“, který je podporován GA ČR (č. 14-05926S). Autoři děkují za podporu.

**32** Komunismus zásadním způsobem ovlivnil dějiny 20. století a představuje klíčovou historickou zkušenost mnoha evropských zemí, zejména pak zemí tzv. sovětského bloku (Shapiro & Shapiro, 2004; Smith, 2014). Komunismus měl zásadní vliv na všechny oblasti života společnosti včetně školství a vzdělávání. Československé školství tak bylo poznamenáno komunistickým režimem po dobu celých čtyřiceti let, kdy hovoříme o tzv. socialistickém školství.<sup>2</sup> S pádem komunistického režimu v roce 1989 se v Československu otevřela cesta nejenom k demokratickému a svobodnému vývoji země, ale rovněž k svobodnému výzkumu soudobých dějin školství. Výzkum v této oblasti představuje velkou výzvu jak v oblasti tematického zaměření výzkumu, tak i v oblasti metodologické.

Historiografie orientovaná na dějiny velkých událostí, činy významných osobností nebo politické dějiny nabízí pouze limitované možnosti pro výzkum socialistického školství (Burke, 1991; Zounek, Knotová, & Šimáně, 2015). Tento přístup k výzkumu totiž vychází zejména ze studia (oficiálních) dokumentů. Takové prameny lze ovšem využívat v relativně stabilizovaných a transparentních společnostech, kterými ovšem komunistické země nebyly (Konopásek, 1999). V mnoha případech lze jen těžko ověřit, zda určitý pramen opravdu odráží reálný stav věcí, nebo byl nějakým způsobem zkreslen (např. pro potřeby prorežimní propagandy). Navíc v totalitní společnosti nebyla celá řada dat či písemností oficiálně produkována. Dalším problémem je dochování pramenů z doby komunismu. Celá řada dokumentů byla v případě Československa zničena (kupř. v průběhu revolučních a porevolučních dnů v roce 1989), nebo je z různých důvodů nedostupná, protože například dokumenty teprve čekají v archivech na zpracování, anebo nejsou dostupné na základě zákona<sup>3</sup> (viz také kupř. Otáhal & Vaněk, 1999; Zounek, Šimáně, & Knotová, 2015).

Výzva pro historicko-pedagogický výzkum socialistického školství v Československu spočívá především v hledání adekvátní metody či metod, které jdou za rámec tradičních událostních dějin (viz také Le Goff, 1983). Je nezbytné rozšířit rozsah zdrojů, které lze při studiu socialistického školství využít. Těmi mohou být nejen dokumenty oficiální povahy, ale i životopisná vyprávění, dopisy, deníky či auto/biografie (Konopásek, 1999; McCulloch, 2011). Ukazuje se, že studium životopisů a životních příběhů je mnohdy takřka jedinou možností, jak lze empirickým výzkumem poznat některá témata a důležité charakteristiky bývalých komunistických společností (Konopásek, 1999), k nimž školství a vzdělávání bezesporu patří. Nejde přitom pouze o využití adekvátní metody pro dané téma, ale také o změnu uvažování o dějinách pedagogiky a školství (nejen) v České republice.<sup>4</sup> Tato změna vychází

<sup>2</sup> Termín socialistické školství používáme ve shodě s dobou terminologií jako časové vymezení dějin školství v Československu od roku 1948. Viz také Průcha (2015).

<sup>3</sup> Český zákon o archivnictví a spisové službě a o změně některých zákonů (č. 499/2004 Sb.) v § 37 odst. 1 uvádí: „K nahlížení v archivech jsou přístupné jen archiválie starší třiceti let, není-li dále stanoveno jinak.“ V praxi to znamená, že se ve většině případů badatel dostane pouze k pramenům do roku 1987 (v době dokončování tohoto textu), a to ještě pouze ke zpracovaným.

<sup>4</sup> Naše úvahy směřují zejména k soudobým dějinám socialistického školství a pojetí takového výzkumu, včetně promýšlení teoretických východisek a interpretačních rámců. Zde se pedagogika může inspirovat diskusemi na půdě obecné historiografie (rovněž politologie či sociologie), která řeší nejenom metodologické otázky, ale také například nové promýšlení a konceptualizaci

z předpokladu, že za společenskými změnami nestojí jen politické elity nebo velké anonymní masy, ale i individuální vůle jedinců, kteří tyto masy tvoří (Stone, 1979). Život a proměny škol v socialistickém Československu tedy nejsou utvářeny pouze politickými elitami, školskou legislativou či bezejmennými tisíci učitelů, ale také konkrétními učiteli, jejich osobním a profesním životem. Zajímavá je tedy orientace na poznání životních osudů a každodenní jednání obyčejných lidí v kontextu doby. V tomto směru uvažování jde rovněž o snahu odpoutat se od jednostranné orientace na tzv. politické či událostní dějiny (makrohistorii), protože řada událostí „velkých dějin“ každodenní život společnosti i konkrétních lidí mnohdy téměř neovlivňovala, případně nebyla lidmi vnímána jako významná pro jejich běžný život. Takový přístup k historickému výzkumu je možné zařadit do širšího proudu/přístupu „nové historie“, který se nazývá *history from below* (podrobněji viz Martin, 2012; Sharpe, 1991). V našem případě bychom mohli mluvit o *history of education from below*.<sup>5</sup> Tento přístup ovšem neznamená, že bychom izolovali životní příběh od historického kontextu, spíše jde o propojování obou přístupů či perspektiv.

Tato nová, lépe řečeno jiná, orientace historie je inspirativní pro výzkum socialistických dějin pedagogiky a školství. Nejde přitom o odmítnutí makrohistorického studia dějin školství, ale jde zejména o rozšíření metodologického i tematického záběru (Zounek et al., 2015). Ve výzkumu socialistického školství je poznání individuálních příběhů učitelů, ředitelů i dalších aktérů školního vzdělávání velmi důležité, protože poskytují jedinečné informace jak o životě učitele, učitelské profesi, fungování škol (včetně mimoškolních aktivit školy) či individuálních zkušenostech učitele, současně také umožňují poznání širšího historického kontextu. Historik tak může zjistit nové poznatky o méně známých nebo dnes již „zapomenutých“ skutečnostech, které nejsou mnohdy zachyceny v dosavadním poznání tématu. Informace z životních příběhů mohou navíc badatele směřovat k dalším pramenům, kde lze nalézt vysvětlení různých minulých dějů (McCulloch, 2011). Důležitá tak může být pro historika nejen zmínka o dalších učitelích, ale i o lidech z jiných profesí, kteří mohou svým životním příběhem pomoci prohloubit poznání tématu a kteří možná stojí v pozadí zájmu historiků.

Při studiu životopisů a životních příběhů se ovšem nelze zcela zřít „tradičních“ metod výzkumu zaměřených na studium dokumentů. Ty zůstávají i nadále nezbytnou součástí metodologické výbavy historika při studiu obecných (makrohistorických) témat, jako je například vývoj a proměny školské politiky nebo rozvoj sítě škol. Jsou rovněž potřebné při výzkumu životopisů i životních příběhů, a to především při studiu pramenů o životě zkoumané osoby (viz níže).

---

socialistické či fašistické diktatury, kritiky pojetí totalitarismu (více viz kupř. Čechurová & Randák, 2014; Storchová a kol., 2014). V rámci naší studie se nemůžeme věnovat těmto debatám podrobněji. Je ale zřejmé, že také náš výzkumu otevírá celou řadu otázek nejenom faktografických, ale také teoretického rázu, které mohou vést k novému promýšlení obecných interpretačních rámců, jež pomohou vysvětlovat roli a pojetí vzdělávání, výchovy, školství v komunistickém Československu.

<sup>5</sup> Ponecháváme zde anglické názvy, protože v české pedagogice zatím neexistuje ustálený překlad.

**34** V této studii popisujeme a vysvětlujeme životní příběh učitele, který většinu svého života prožil v době komunismu a vyučoval během své učitelské kariéry v několika školách. Dožil se i pádu komunistického režimu, což představuje důležitý mezník v jeho učitelské kariéře, a to zejména vzhledem k tomu, že vyučoval anglický jazyk a literaturu. Tento příběh ukazuje nejenom učitele a učitelskou profesi v období totalitního státu, ale také doplňuje dosavadní makrohistorické poznání. V našem výzkumu se tak prolínají a doplňují rozličné metody historického výzkumu s cílem vytěžit co nejvíce relevantních informací pro poznání života učitele i fungování školy nejen v socialistickém Československu, ale též částečně v době transformace školství a společnosti po pádu komunistického režimu v roce 1989.

V naší studii si rovněž všímáme možností a limitů využití biografické metody i studia životního příběhu ve výzkumu soudobých dějin (socialistického) školství. Domníváme se, že metodologické poznatky mohou pomoci rozvíjet diskusi na téma metodologie historicko-pedagogického výzkumu a motivovat k dalším výzkumům založeným na této metodě.

## 1 Realizace výzkumu

Naše studie je založena na biografické metodě, kterou můžeme definovat jako „vědecké cesty a postupy, které získávají jako základní data životní příběhy, tedy představení životní dráhy a zkušenosti z úhlu pohledu toho, kdo žije svůj život“ (Fuchs-Henritz, 2000, s. 9). Prostřednictvím této metody se snaží výzkumníci poznat a porozumět sociálnímu světu lidí skrze studium biografii (Nosková, 2014). Pracovali jsme tedy především s prameny biografické povahy, které Lehmann definuje jako „výpovědi osob o sobě samých a svém podílení se na událostech svého života, které existují v písemné nebo zvukové podobě“ (1980, s. 38). V biografii se propojují historické procesy s individuálním vývojem, přičemž se klade důraz na to, že historické procesy a individuální životní příběhy netvoří striktně ohraničené oblasti.

Teoretická zakotvení i výzkumy založené na biografické metodě v oblasti soudobých (socialistických) československých dějin školství prakticky neexistují, k dispozici jsou přehledové práce či texty úvahového nebo diskusního charakteru (viz Cach, 1991; Čermáková, 1991; Janiš, 2014; Maňák, 2013; Mareš, 2010; Průcha, 2009, 2011; Rýdl, 2006).<sup>6</sup> Jedním z mála inspirativních zdrojů z oblasti pedagogiky jsou tak studie Gavory (2001a, 2001b). Ve studii zaměřené na životní příběh učitelky (Gavora, 2001a) se autor snaží zrekonstruovat její profesní vývoj. Citovaný autor se tak orientuje zejména na pedagogický výzkum a možnosti zkoumání životního příběhu v této oblasti. Druhá citovaná studie (Gavora, 2001b) se zaměřuje na metodologic-

<sup>6</sup> Zde bychom neměli zapomenout na zajímavou knihu, která se sice nevěnuje učitelům, ale dětem a mládeži v padesátých a šedesátých letech 20. století v Československu (Knapik et al., 2014). Publikace se zabývá mimo jiné školskými zákony z let 1948 a 1953, ale také školními družinami nebo mimoškolní výchovou. Přestože kniha nemá primárně historicko-pedagogické zaměření, přináší celou řadu důležitých poznatků i podnětů pro výzkum dějin školství.

ké otázky výzkumu životního příběhu učitele, kde autor popisuje a vysvětluje cíle a metody výzkumu, výběr učitelů, vedení rozhovoru, ale i práci s rozhovory a jejich přepis, analýzu dat a využití výsledků výzkumu. Autor se věnuje rovněž etickým otázkám tohoto typu zkoumání. Historické a historicko-pedagogické otázky však v těchto studiích nenajdeme (např. se nedozvíme, co to znamená kádrová rezerva na ředitele školy, ba ani o situaci ve škole v roce 1989). V této souvislosti nemůžeme opomenout pozoruhodnou a inspirativní monografii nazvanou *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm* (Moree, 2013), která sice nevznikla v „dílňě“ historicky pedagogiky, ale má pro dějiny soudobého školství na našem území velký význam, a to jak v oblasti metodologické, tak v oblasti poznání tématu. Autorka považuje svůj výzkum za interdisciplinární, když ho řadí do oblasti vzdělávací antropologie. Metodologicky autorka využila prvky narativního výzkumu i orální historie, zkoumala rovněž kroniky školy, ale i další dokumenty (výroční zprávy školy apod.). Zajímavé je rovněž teoretické ukotvení, kde pracuje s politologickými i sociologickými teoriemi, ale i s konceptem kultury školy. Výzkum přinesl celou řadu nových poznatků o škole, učitelích v době normalizace, v době sametové revoluce i transformace, a to ve dvou konkrétních školách.

Absence historicko-pedagogických výzkumů soudobých dějin je o to zajímavější, že v poslední době vyšla celá řada knih zaměřujících se na osudy „obyčejných“ lidí v bývalém Československu (kupř. Bren, 2013; Fajmon, 2005; Kandert, 2004; Vaněk & Krátká, 2014; Vaněk, 2009).

### 1.1 Zahraniční výzkumy

Na stránkách předních mezinárodních historicko-pedagogických časopisů rovněž nenajdeme mnoho publikovaných výzkumů na toto téma. Například v časopise *Paedagogica Historica* se témata z oblasti komunistických totalitních režimů objevovala do roku 2015 velmi sporadicky (Brickman, 1977; Thomas, 1973; Uhlig, 1996). K určitému „oživení“ zájmu o problematiku přinesl až rok 2015, kdy byly publikovány články, které se zabývají různými pedagogickými tématy z dějin komunistického Lotyšska či Polska (Abens, 2015; Wojdon, 2015). Obdobně lze hovořit i o časopisu *History of Education*, ve kterém v roce 2006 vyšlo monotematické číslo věnované problematice školství v Sovětském svazu v letech 1917–1953 (č. 4–5). V době psaní tohoto textu byla uveřejněna studie zaměřená na problematiku komunistické výchovy a vzdělávání v komunistické východní Evropě v letech 1947–1989 (Mincu, 2016). Problematice učitelů je věnován pouze jeden článek zaměřený na první měsíce bolševické revoluce v roce 1917 (Kaplan, 2011). Ten je ovšem zpracován na základě analýzy dobových periodik, archivních materiálů a dobových úředních dokumentů. Na základě výše uvedeného můžeme říci, že detailnější sondy do života učitelů/pamětníků tedy stále absentují.

Problematika životních osudů učitelů, kteří žili v komunistických režimech, není příliš zastoupena ani na stránkách některých německých publikací či studií, které jsme měli k dispozici (kupř. Gruner & Kluchert, 2001; Tenorth, Kudella, & Paetz,

36 1996).<sup>7</sup> Tyto výzkumy jsou, podobně jako například výše zmíněný výzkum Kaplanové (2011), založeny zejména na analýze dobových písemných materiálů, jako jsou zprávy z hospitací ve vyučování, účetní zprávy škol a zprávy školního vedení a vedení strany. Kniha Pehnkeho (2008) se věnuje životu a postihům učitelů v době stalinismu v bývalé Německé demokratické republice. Publikace obsahuje také příspěvky maďarských a českých autorů, takže umožňuje jisté srovnání situace ve školství tří zemí bývalého sovětského bloku (viz Zounek & Vichrová, 2008), ale jen do konce padesátých let minulého století. Zajímavý příspěvek k biografickému výzkumu přináší výzkum španělských badatelů, kteří zkoumali osobní a profesní životy dvou učitelů v době Frankovy diktatury (viz Mahamuda & Martínez Ruiz-Funes, 2014). Autoři se zabývali pedagogickými otázkami z prostředí fašistického, nikoli komunistického totalitního státu, přesto je pro nás inspirativní metodologie výzkumu i použité prameny. Badatelé totiž měli k dispozici dva rodinné archivy, dále studovali vzpomínky příbuzných a žáků těchto učitelů.

Příkladem biograficky orientovaného výzkumu je studie Jamese Muchmora (2001) obsahující výsledky zkoumání zaměřeného na životní příběh učitelky anglického jazyka na střední škole. Výzkum je založen na pozorování i rozhovorech s učitelkou Annou a jejími přáteli, kolegy a členy rodiny, přičemž autor využil *life history* a etnografický přístup.

Uvedené zahraniční zdroje tak pro nás mají zejména informativní charakter a byly inspirací především v metodologických otázkách (např. typy pramenů, spolupráce s rodinou a dalšími pamětníky). Vzhledem k rozdílům v použité metodologii, v mnoha případech zcela odlišnému historickému kontextu jsou možná srovnání s životem učitele v bývalém Československu velmi problematická, ba nemožná.

## 1.2 Realizace výzkumu

Učitele (pamětníka) jsme kontaktovali v roce 2008 přes rodinného příslušníka jednoho z autorů studie, který učitele znal. Učitel souhlasil s výzkumem a poté se uskutečnil první rozhovor, během něhož byly pořízeny terénní poznámky. Rozhovor byl zaměřen zejména na seznámení se s učitelem, představení výzkumu a získání důvěry pamětníka. Ten s výzkumem souhlasil s podmínkou, že další rozhovory budou vedeny prostřednictvím e-mailu. Pamětník totiž velmi rád psal, navíc pro něj byla tato forma přístupnější ze zdravotních důvodů. Po zvážení všech výhod a nevýhod jsme se rozhodli ve výzkumu pokračovat, protože jsme chtěli vyzkoušet netradiční formu získávání informací od pamětníka. Inspirovali jsme se tak etnologickými přístupy, kdy někteří etnologové považují za možné využít ve výzkumu i písemných

<sup>7</sup> V našem stručném přehledu jde nutně o výběr z německých publikací, nejsme schopni zachytit na tak malém prostoru celou šíři výzkumů totalitní společnosti, výchovy a vzdělávání. Domníváme se ale, že je to námět na samostatnou studii. Bylo by zajímavé poznat, zda a jak byla využita například biografická metoda či jiné metody ve výzkumech dějin socialistického školství třeba v německy mluvících zemích.

biografií. Podle nich také písemné biografie mohou vznikat na popud výzkumníka (nebo přinejmenším na popud „zvenčí“; podrobněji viz Brednich, 2001).

Ztratili jsme tak sice možnost bezprostředního kontaktu s pamětníkem a možnost realizovat biograficky orientované interview, na druhou stranu měl pamětník možnost si odpovědi v klidu promyslet, případně si mohl některé informace k odpovědím dohledat. Byla to pro nás také příležitost vyzkoušet si meze a možnosti digitálních technologií v tomto typu výzkumu (viz např. Weller, 2013). Po úvodním rozhovoru jsme tedy učitele požádali, aby zkusil napsat vlastní životopis. Učitel nám v krátké době zaslal poměrně rozsáhlý rukopis životopisu, který jsme analyzovali s cílem najít důležitá témata v profesním i osobním životě. Na základě výsledků této analýzy jsme formulovali další otázky, které směřovaly k doplnění informací, vysvětlení nejasností nebo neznámých skutečností (z jeho života i z dějin školství). Otázky jsme odeslali elektronickou poštou. E-mailovou odpověď pamětníka jsme analyzovali stejným způsobem a připravili třetí a poslední sadu otázek. Odpovědi na poslední sérii otázek učitele jsme analyzovali opět stejným způsobem. Celkově jsme měli k dispozici zhruba 50 stran textu. Dále jsme získali ukázky jeho literární tvorby<sup>8</sup>, doklady o jeho působení ve dvou školách (almanachy škol), rovněž jsme realizovali rozhovor s několika jeho bývalými žáky a kolegy. Na základě všech uvedených zdrojů jsme zrekonstruovali jeho životní a profesní příběh a publikovali dílčí studii (viz Zounek, 2011).

V další části výzkumu jsme se chtěli více zaměřit na výuku a učení v socialistickém školství a na vývoj identity učitele v době komunismu. Bohužel krátce po vydání studie pamětník náhle v roce 2012 zemřel, v krátké době po něm pak i jeho žena. Výzkum jsme proto přerušili. Po několika letech jsme se k výzkumu vrátili s cílem dále propracovat životní příběh a zejména zjistit, jaké další prameny (dokumenty o životě či tzv. ego-dokumenty)<sup>9</sup> jsou k životu učitele ještě k dispozici. Navázali jsme opět kontakt s rodinou, která projevila zájem se podílet na výzkumu, ale pouze tím, že se pokusí dohledat dokumenty k pedagogické práci učitele. Bohužel nic dalšího dcera a vnučka učitele nenalezly, protože si nevedl žádný osobní archiv. Rozhodli jsme se proto postupovat podle jeho životního příběhu a dohledávat prameny k jeho životu a pedagogickému působení. V Archivu Univerzity Palackého v Olomouci jsme našli doklady o jeho studiu na vysoké škole (přijímací protokol, vlastnoručně psaný životopis, seznam absolvovaných předmětů), získali jsme další kontakty na jeho kolegy ze školy, v níž působil jako učitel takřka čtyřicet let, a s několika z nich jsme realizovali rozhovory<sup>10</sup>, bohužel někteří v době našeho výzkumu zemřeli. Posledním působištěm učitele byla jedna ze středních škol v Brně. Ke studiu byly využitelné

<sup>8</sup> Z důvodu anonymizace neuvádíme přesnou citaci knihy. Jde o humoristickou a satirickou knihu vydanou v šedesátých letech minulého století, v níž autor na mnoha místech kritizuje tehdejší komunistický režim i byrokracii.

<sup>9</sup> Více k tématu dokumentů o životě (documents of life) a ego-dokumentům viz Plummer (2001) a Schulze (1996).

<sup>10</sup> Rozhovory s bývalými kolegy proběhly telefonicky i osobně, byly z nich pořízeny zápisky. Jedna z pamětnic si celou studii přečetla a poskytla nám cennou zpětnou vazbu i doplnění a zpřesnění některých témat z Karlova života.

38 výroční zprávy a almanachy školy.<sup>11</sup> Archivářka školy nám pomohla s vyhledáváním bývalých kolegů učitele. Získali jsme dokonce od jednoho bývalého žáka text smuteční řeči, která byla pronesena nad rakví učitele.

Podle informací archivářů z Moravského zemského archivu v Brně byl osobní spis učitele již skartován, protože se ukládají pouze spisy ředitelů a významných osobností školy.<sup>12</sup> Přes uvedené nesnáze jsme získali poměrně mnoho dat, ať už k učitelskému působení, tak i k životu učitele. Prolínaly se přitom „tradiční“ dokumenty s dokumenty narativního charakteru.

Při zpracovávání této studie jsme stáli před závažným dilematem, jak pojmut náš text. Klíčovou otázkou bylo, jak vystavět výklad, abychom byli schopni zasadit příběh do kontextu doby (do sociálních a historických souvislostí, do rámce dobového vzdělávání a školství, případně školské politiky), přitom, abychom z příběhu učitele nevynechali podstatné informace, a nepřerušili tak „nit“ příběhu – to vše na ploše jedné studie. Navíc jsme se nemohli opřít o obdobné (biograficky zaměřené) studie, na něž bychom mohli navázat. Rozhodli jsme se preferovat příběh učitele, který je jedním z prvních krůčků na této cestě historicko-pedagogického výzkumu v České republice a svým obsahem, vedle nových poznatků, otevírá celou řadu dalších (metodologických) otázek. Upozadili jsme proto poněkud širší kontext doby a školství s tím, že čtenář má k dispozici výklad historických souvislostí v knihách Walterové (2004), ve studiích Vorlíčka (2004) či Rýdla (2006). Kontext tématu lze studovat i v knihách autorů této studie (Zounek, Šimáně, & Knotová, 2017a, 2017b). Tím jsme se zcela nevzdali širších historických i sociálních souvislostí, ty však zmiňujeme pouze u klíčových nebo méně známých poznatků, které se objevily v životě učitele.

## 2 Životní příběh učitele

Karel Král<sup>13</sup> se narodil v roce 1935 do národnostně smíšené rodiny původem ze severovýchodu Československa. Otec byl Čech, matka Polka, která zemřela čtyři měsíce po porodu na tuberkulózu, proto ho v raném dětství vychovávali prarodiče – babička a dědeček, bývalý horník. Žili na území, které po mnichovské dohodě obsadili Poláci a po 1. září 1939 Němci. Karlův otec musel v říjnu 1938 odejít z Němci zabraného Slezska a nové pracoviště našel na střední Moravě. Od září 1941 žil s Karlem, jeho o rok starší sestrou a s novou partnerkou<sup>14</sup> ve vesnici poblíž Kroměříže, kde v září téhož roku Karel nastoupil do jednotřídní školy, kterou navštěvoval spolu s dalšími padesáti spolužáky ve věku od šesti do čtrnácti let. Karel vzpomínal na styl výuky pana řídícího, který s nadhledem zvládl celou velkou třídu, a to i při poměrně náročných aktivitách, jako byl tělocvik v přírodě. Součástí výuky bylo také divadlo a čtení

<sup>11</sup> Almanachy jsou dostupné v knihovně Archivu města Brna. Z důvodu anonymizace neuvádíme plný název almanachu.

<sup>12</sup> Z důvodu anonymizace neuvádíme ani jméno střední školy/gymnázia.

<sup>13</sup> Jméno učitele bylo z etických důvodů pozmeněno.

<sup>14</sup> Karlův otec se později znovu oženil.



knih, které žákům půjčoval pan učitel, ať už to byly knihy jeho vlastní, nebo z obecní knihovny. Na podzim roku 1944 bylo vyučování na pár měsíců přerušeno, protože ve škole byli ubytováni maďarští vojáci. Žáci si v té době chodili pouze jednou týdně pro úkoly do obecní kanceláře. Konec druhé světové války vnímal Karel jako symbolický konec svého dětství. Po válce se rodina vrací na sever Moravy, kde také získal Karlův otec práci. V té době se budoucnost Karlovi jevila poměrně růžově, a to zvláště poté, co úspěšně složil přijímací zkoušky na Státní reálné gymnázium v Opavě. Poválečnou politickou situaci, zejména volby v roce 1946 a následný vývoj, sledoval už i Karel, byť ještě dětskýma očima. Jak sám popsal, vnímal politickou situaci pohledem „lidovce“ a lidoveckého tisku,<sup>15</sup> protože jeho otec byl aktivním členem a předválečným funkcionářem Československé strany lidové (tři bratři Karlova otce však byli každý členem jiné politické strany). Poválečná ekonomická situace rodiny byla poměrně dobrá, přestože Karlova nevlastní matka byla již od konce války v domácnosti, a celkově šestičlennou rodinu tedy živil otec sám.

Zlom přišel s rokem 1948, kdy jeho otec dostal v zaměstnání přihlášku do KSČ, kterou podepsal. Hlavním důvodem byla, podle Karla, nutnost uživit rodinu, ale zřejmě i počáteční dojem, že víra, v níž byl vychován, je v nějaké podobě slučitelná s členstvím v KSČ. Dalším důvodem byl i názor otce, že nemá cenu bojovat ztracenou bitvu za velitele, kteří ji už beztak ostudně prohráli. Karlův otec po této zkušenosti svým dětem zdůrazňoval jednak nutnost se vzdělávat, ale také neodmítat vstup do Pionýra (později do Československého svazu mládeže, tedy organizace mimoškolní výchovy ovládané KSČ<sup>16</sup>) a veřejně nezmiňovat odlišné názory od tehdy „předepsaných“. Zde vidíme konkrétní příklad tzv. dvojí morálky (Gruner & Kluchert, 2001; Otáhal, 2002), již si děti budovaly a která je typická pro život v totalitních režimech.<sup>17</sup> V roce 1948 byl Karel v rámci školských reforem<sup>18</sup> přesunut z druhého ročníku (sekundy) reálného gymnázia na tehdejší střední školu. Dobře si vybavil tuto vynucenou změnu, protože na gymnáziu nebyl vynikajícím žákem, ale přechodem na jiný typ školy se stal bez námahy žákem vynikajícím. Přiznal, že to byl nejlepší způsob, jak ztratit motivaci učit se. Ve školním roce 1950/1951 nastoupil do 1. roční-

<sup>15</sup> Tato strana zastávala nesocialistická stanoviska a orientovala se zejména na podporu rodiny, venkova a malých obcí. Viz např. Trapl (2005).

<sup>16</sup> Karel byl skutečně členem Pionýra a předsedou pionýrské skupiny (kterou tvořilo několik menších oddílů) a od roku 1950 byl členem Českého svazu mládeže (*Osobní spisy*, nedatováno).

<sup>17</sup> Podobným způsobem píše o této situaci i Hlavinková (2007), která tento stav v totalitní společnosti nazývá sociální schizofrenií.

<sup>18</sup> Brzo po únorovém převratu byl přijat zákon o základní úpravě jednotného školství – Nejedlého školský zákon (zákon č. 95/1948). Za jeho podstatné negativum lze považovat fakt, že byl přijat až v době, kdy zastánci jiných přístupů či koncepcí neměli de facto možnost promluvit do procesu přípravy tohoto zákona. Z jiného úhlu pohledu ovšem jde o normu, která poprvé zavádí jednotnou školskou soustavu a současně zajišťuje právo všech občanů na vzdělání. Veškeré školství bylo zestátněno. Rozporuplnost tohoto zákona vidí někteří autoři ve skutečnosti, že na jedné straně reflektoval naše tradice i moderní trendy, na druhou stranu již byl silně ovlivněn přístupy a principy nastupující komunistické diktatury, které nedávaly příliš prostoru demokratickému rozvoji škol (Walterová, 2004).

40 ku čtyřletého gymnázia.<sup>19</sup> Tento úsek Karlova života dokumentuje dopad tehdejších školských reforem na žáky a jejich učení.

## 2.1 Padesátá léta a doba studií

Do Karlova života se v roce 1953 promítla neúprosným způsobem tehdejší reforma školy spojená se zrušením jednotné školy a vznikem jedenáctileté střední školy (Vorlíček, 2004; Walterová, 2004). O rok starší studenti ještě odmaturovali v normálním červnovém termínu. Karlovi a jeho spolužákům bylo ovšem oznámeno, že jejich ročník bude maturovat ještě téhož roku, a to již v srpnu!<sup>20</sup> Za tím účelem museli absolvovat o prázdninách šestitýdenní přípravu, kdy byla jejich třída rozdělena na dvě skupiny – humanitní a přírodovědnou; podle toho byl diferencován i obsah výuky. Jako zřejmě jediný poválečný ročník nematurovali Karel a jeho spolužáci z ruštiny (ta byla jinak povinná). Ovšem díky svému učiteli ruštiny měli tento jazyk poměrně v oblibě, a dokonce četli některé ruské autory 19. století v originále. Další z klíčových událostí československých dějin školství, školský zákon č. 31/1953 Sb., je příkladem přibližování našeho školství ke školství tehdejšího Sovětského svazu. Výsledný zákon postrádal odborný základ, a dokonce zpřetrhal dosavadní vývoj, protože například rušil sotva pět let platný zákon o jednotné škole i relativně nově vzniklé pedagogické fakulty. Výsledkem této „reformy“ bylo mimo jiné přetížení žáků, protože se zkrácením povinné školní docházky nebyla spojena adekvátní redukce obsahu učiva. Tuto otázku však Karel ve svých vzpomínkách vůbec nezmiňuje. Karlův příběh ovšem ukazuje, jak se tato nejen nepřipravená, ale i velmi rychle realizovaná reforma promítla do života tehdejšího studenta, kterému změnila nejenom program na léto 1953, ale zasáhla i do dalších životních plánů.

Rok 1953 lze tak jen těžko považovat v Karlově životě a nakonec i v životě celé společnosti za klidný. Další „ránu“ nejen pro něho, ale pro celou rodinu znamenala měnová reforma. Ta mimo jiné znamenala, že Karlův otec již nebyl schopen uživit rodinu z jednoho platu, a tak musela do práce znovu nastoupit maminka, protože by jinak Karel nemohl dále studovat.

Karel si vybral dráhu učitele, proto se hlásil na tehdy nově zřízenou Vysokou školu pedagogickou do Olomouce. Tyto školy vznikly z pedagogických fakult na základě výše zmíněného zákona z roku 1953. Jak Karel uvedl, jedním z motivů pro volbu tohoto povolání byla právě jeho zkušenost z málotřídní školy a pedagogické mistrovství jeho učitele (srov. Zounek, Šimáně, & Knotová, 2016). Prvním krokem k nástupu na vysokou školu byla maturita, nicméně rozhodující slovo již měla v této době kádrovací komise. Tato komise hodnotila žáka i rodinu po stránce politické a posuzovala také aktivity v místě bydliště. V Karlově případě (i několika jeho spolužáků) nastal problém s tím, že navštěvovali nepovinný předmět náboženství. To jim také vystavilo

<sup>19</sup> Vlastní životopis z 2. srpna 1953, příloha k přihlášce na vysokou školu (*Osobní spisy* – č. j. 4175).

<sup>20</sup> Podle opisu vysvědčení o závěrečné zkoušce byla tato změna zveřejněna ve Věstníku ministerstva školství a osvěty (MŠO) teprve v březnu 1953, přípravný kurz byl zřízen výnosem MŠO v květnu 1953! (*Osobní spisy* – č. j. 4175). Viz také vládní nařízení č. 32/1953 Sb.

u komise v první chvíli stop pro další studium. Za této situace jim ale zřejmě pomohl třídní učitel, který obratným vedením zasedání komise dosáhl toho, že v pozdních večerních hodinách nakonec komise změnila svoje stanovisko. Pravděpodobným důvodem byla neochota členů komise psát zdlouhavé zdůvodnění svého zamítavého rozhodnutí dlouho do noci. Svou roli v tomto obratu, podle Karla, sehrála i tehdejší politická situace. Režim byl do jisté míry „rozkolísán“ úmrtím Stalina a československého prezidenta Gottwalda, ale zřejmě hlavní příčinou nervozity ve společnosti a zejména ve vládnoucí garnituře byly především dopady měnové reformy.

Původně se Karel hlásil na studium učitelství předmětů český jazyk – ruský jazyk, kde by však neuspěl, protože k přijímacím zkouškám se dostali pouze studenti s průměrným prospěchem do 1,3. On dosáhl průměru 1,5 kvůli trojce z matematiky na maturitním vysvědčení. Proto se až před zkouškou pragmaticky přihlásil na kombinaci anglický jazyk – český jazyk, kam byl nakonec přijat. Komise v zápisu o přijímací zkoušce uvedla: „Pro zvolené obory má všechny odborné předpoklady. Je nadán... Bude třeba věnovat mu péči, pokud jde o jeho boj s některými přežitky idealistického světového názoru, s nimiž má dobrou vůli se vyrovnávat...“ (*Osobní spisy*, nestr.) Karlův otec se ovšem obával, že studium angličtiny (jako jazyka západního a tehdejších nepřátel) může vrhnout špatné světlo na jejich rodinu, ale nakonec se s tím smířil. Karel pak ve svých vzpomínkách nezmiňuje nic, co by potvrdilo obavy otce. Co se týká studia angličtiny, smůlou studentů v padesátých letech bylo, že prakticky neexistovala žádná možnost o prázdninách cestovat, či dokonce studovat v anglicky mluvících zemích.

## 2.2 První učitelské místo a šedesátá léta

Po ukončení studia v roce 1957 měl Karel nastoupit na svoje první učitelské místo. Dobová legislativa zaručovala právo na práci,<sup>21</sup> jež bylo realizováno prostřednictvím tzv. umístěnek. Tehdejší úřady tak jednoznačně určovaly, kam má mladý učitel nastoupit (Zounek et al., 2017a, 2017b). Karel situaci popsal tak, že absolventi, kteří neměli v místě bydliště žádné závazky, mohli odcházet i do vzdálených míst (např. do pohraničí, kde byl nedostatek učitelů); tam ale byla šance dosáhnout celkem solidního platu. V Karlově případě byla ovšem situace jiná. V posledním semestru se totiž oženil se svou spolužačkou. Její matka (tehdy krátce vdova) už měla vážné zdravotní potíže, takže ji nemohli nechat v Brně samotnou. Z tohoto důvodu odmítli společnou umístěnku do západních Čech, což by znamenalo přestěhovat se do místa působení a jen velmi omezené kontakty s matkou. Po tomto odmítnutí se nějakou dobu nic nedělo, a proto napsali manželé dopis adresovaný prezidentské kanceláři. Dočkali se sice kladného vyřízení své stížnosti, vzápětí jim však přišel dopis od rektora olomoucké univerzity, který jim vytykal jejich postup, protože škola se jim snažila najít místo v Jihomoravském kraji, tedy prakticky v místě jejich nového bydliště.

<sup>21</sup> Již v přihlášce na vysokou školu ale musel podepsat prohlášení, že po absolvování vysoké školy bude tři roky pracovat v odvětví, které mu určí tehdejší ministerstvo školství (*Osobní spisy*, nestr.).

42 Taková umístěnka byla skutečně zaslána, ale na původní adresu Karlových rodičů, nikoli na jeho aktuální adresu.

Na první učitelské místo nastoupil tedy Karel v roce 1957 v obci nedaleko Břeclavi. Běžným jevem doby bylo, že učitel s kombinací čeština a cizí jazyk (s výjimkou ruštiny) musel učit i jakékoli jiné předměty, protože další cizí jazyky se kromě ruštiny na základních školách nevyučovaly. Jak ukazuje náš výzkum, učit předměty bez aproby bylo v té době běžné, jedním z důvodů byl chronický nedostatek učitelů, ale i neschopnost tehdejších školských i politických orgánů tento dlouhodobý nedostatek účinně řešit. Svoji roli zde sehrály i (politicky motivované) čistky z počátku padesátých let (Zounek et al., 2017a). Velmi záhy se Karel také přesvědčil o tom, jak může být škola snadno vtažena do politických událostí a zneužita totalitním režimem. V obci neúspěšně hospodařilo Jednotné zemědělské družstvo (JZD) a situaci se nedařilo řešit. Totalitní moc se snažila využít k řešení kritické situace v hospodaření JZD i místní učitele, když poslala do školy inspektora (člena KSČ), který prý velmi nevybíravě nadával místním učitelům (místy i vyhrožoval), že je situace v JZD i jejich vinou, protože nedovedou přesvědčit žáky o prospěšnosti JZD. Ti tak nepůsobí doma na rodiče, aby udrželi JZD v chodu. Podle Karla však nešlo o politické problémy, ale o to, že byl jednoduše rozkrádán majetek družstva. Z dnešního pohledu může tato příhoda působit humorně, což byl zpočátku i případ Karla, který si ale záhy uvědomil, že jeho kolegům do smíchu příliš nebylo. Inspektor jim totiž vyhrožoval, že budou souzeni za zločin proti státu a v lepším případě že budou muset opustit místo ve škole, což by pro ně znamenalo existenční potíže. On sám se této šikaně vyhnul jedině díky tomu, že byl začínající učitel a navíc dojížděl.

V roce 1960 se u Karla ozvalo rodinné „dědictví“ v podobě podezření na tuberkulózu. Tehdy strávil šest měsíců v nemocnici. Naštěstí se po (úplném) uzdravení mohl vrátit do školy, tentokrát již do vesnice západně od Brna<sup>22</sup>, a to s předsevzetím, že už se nechce nikdy nudit jako na nemocničním lůžku. Tuto událost vnímal Karel jako velmi důležitou v jeho životě. Po návratu do školy proto například založil kroužek angličtiny (bez nároku na odměnu), později byla angličtina změněna na nepovinný předmět. Se svými žáky jezdil rovněž na různé výlety, a dokonce zkusil nacvičit divadlo. Velkým zklamáním pak pro něho i pro malé herce bylo, když se na jejich představení nepřišli podívat ani rodiče všech účinkujících.

Školní rok 1964/1965 již začínal na tehdejší Střední všeobecně vzdělávací škole v Brně, jak zněl tehdejší oficiální název. Sám uvádí, že mnozí jeho kolegové čekali na podobné místo mnohem déle. Domnívá se, že mu pomohla přímluva brněnské pobočky Svazu spisovatelů.<sup>23</sup> Současně si ale pamatuje slova tehdejšího ředitele, který

<sup>22</sup> V letech 1957–1964 vystřídal celkem čtyři školy, z nichž na prvních třech učil jeden rok, na poslední pak čtyři roky.

<sup>23</sup> Před rokem 1968 byl Karel literárně činný (proto zřejmě ona přímluva), ale po tomto roce rezignoval na literární kariéru, protože doba podle jeho slov nepřála satíře (ta prakticky nebyla v komunistickém Československu možná) a navíc opravoval rodinný dům. Tento úsek Karlova života (tzv. vnitřní emigrace) ilustruje obecně známé stažení části společnosti po roce 1968 do privátní sféry (srov. Otáhal, 1994), což je možné současně vnímat také jako jednu ze strategií přežití kritického období.

mu při nástupu sdělil, že mužská část učitelského sboru je už poměrně stará, takže potřebují někoho, kdo bude jezdit se studenty na různé brigády a lyžařské výcvikové kurzy. Na této své páté škole strávil 39 let. Ihned po nástupu, takřka bez předchozích zkušeností na tomto typu školy, vyučoval ve dvou maturitních třídách češtinu, později se stal třídním učitelem a měl na starosti rovněž profesorskou knihovnu.

### 2.3 Působení na střední škole a doba normalizace

Ve škole tak zažil krátce liberálnější atmosféru druhé poloviny šedesátých let, ale také období normalizace a tzv. kádrování (politické čistky) po roce 1970 (podrobněji např. Cuhra, 2009; Černá, 2009). Karel přesto označil tuto dobu ve škole jako „snesitelnou“. Vyloučení kolegové a kolegyně přešli na jiné školy – jiní zase přišli na školu, kde působil Karel. Důležitou úlohu v tom, že politický tlak nebyl ve škole příliš citelný, sehrál zřejmě ředitel školy, který spíše tupil ostří konfliktů a měl tendenci chránit učitele před tehdejší mocí. Úkolem vedení školy bylo rovněž rozhodování o přijetí či nepřijetí nových studentů. Zdaleka nerozhodovaly pouze výsledky žáků v základní škole, ale také politická angažovanost rodičů, jejich postoj k invazi vojsk Varšavské smlouvy, členství v církvi, členství žáka v komunistické organizaci Pionýr apod. Opravené přijímací testy se tak dostaly pouze do rukou prověřených kolegů (členů KSČ), ke kterým Karel jako nestraník nepatřil. Jak uvedl, byl tak z obliga, ale zároveň věděl, že se zde nehraje čistá hra.<sup>24</sup> Nicméně vztahy mezi členy sboru byly poměrně korektní, většina brala povinné ideově-politické působení pouze formálně, tedy až na vedení školy. Ve škole se navíc vytvořila skupina učitelů, kteří se poznali na různých brigádách a lyžařských kurzech natolik, že si mohli plně důvěřovat, což Karel považoval za velké štěstí. Karel vzpomínal na toto složité období jako na poměrně nekonfliktní. Ve světle poznatků o Karlově spolupráci se Státní bezpečností (StB, viz dále) se vylíčená situace jeví o dost komplikovanější.

Relativně klidný průběh konce pražského jara a nástup normalizace zdaleka nelze zobecňovat. V jiných školách docházelo ke sporům mezi učiteli, které se týkaly například politické situace či myšlenek pražského jara, případně reforem zaváděných v druhé polovině šedesátých let. Rozdílné byly i reakce učitelů či ředitelů na situaci po vpádu vojsk Varšavské smlouvy (výjimkou nebyly např. rychlé změny názorů na invazi vojsk). V některých učitelských sborech se třeba šířil pocit nedůvěry k nově příchozím kolegům. Učitelé si totiž nebyli jistí, komu mohou věřit a s kým je možné otevřeně mluvit o normalizační realitě. Donášení nebylo výjimečné a pocit strachu se tak stal součástí života mnoha učitelů (Zounek et al., 2017a).

<sup>24</sup> Karel k tomu poznamenává, že ještě v roce 1969 byli přijati studenti bez tzv. kádrování, v následujících letech už byly kádrové posudky pevnou součástí přijímacího řízení. Jako nestraník neměl k „materiálům“ studentů přístup, a neznal proto ani procesy, které s tím souvisely. V osmdesátých letech se opravovaly výsledky přijímacích zkoušek z češtiny a matematiky například tak, že po prvním opravujícím učiteli nastoupil druhý opravující, který si ověřil opravy i součet dosažených bodů; výsledek převzala „kádrovací“ komise. Její rozhodnutí bylo zpravidla konečné a škola sama za ně neodpovídala.

Nejasným tématem zůstává Karlova spolupráce s komunistickou StB. Podle údajů z Archivu bezpečnostních složek<sup>25</sup> došlo k prvním kontaktům s touto institucí v roce 1975, zhruba o rok později byl převeden do kategorie „Agent“.<sup>26</sup> Právě zde se ukazuje ona „citlivost“ tématu, protože ke spolupráci mohlo dojít z mnoha důvodů. O nich mnoho nevíme, protože šlo o tajnou spolupráci, o níž se nám Karel nezmínil. Nejbližší kolegové a přátelé o této záležitosti nechtějí mluvit<sup>27</sup>, i když s ní prokazatelně někteří z nich byli – po roce 1989 – seznámeni. Důvod je zde podle jedné pamětnice jasný: svého kolegy si vážili a uvedením takové informace by se obávali pošpinění jeho památky. Domnívají se totiž, že Karel nikdy nemohl sdělit tajné bezpečnosti to, s čím by měli následně problémy. Vůči tehdejšímu režimu se vyjadřovali kriticky, a takové reflexe byly dokonce de facto leitmotivem jejich soukromých setkání.

Tato epizoda ze života Karla je však velmi zajímavá metodologicky i tematicky. V metodologické oblasti totiž může jít o poměrně složitý problém, a sice, jak zjistit konkrétní údaje o spolupráci. Karel i pamětníci o této problematice mlčí, archivní prameny mohou sice napovědět více, ale už byly skartovány nebo zničeny.<sup>28</sup> Jiní lidé (mnozí kolegové, přátelé) nemuseli o této spolupráci vůbec vědět, anebo o ní z důvodů zmíněné „citlivosti“ mlčí. Tematicky však jde o zajímavou otázku, protože téma spolupráce s komunistickou mocí patří do každodenního života lidí v totalitním státě a nevyhýbalo se ani učitelům. O důvodech spolupráce tak můžeme pouze uvažovat. Jedním z důvodů mohla být Karlova znalost angličtiny, kterou chtěla státní bezpečnost využívat k různým úkolům jak na území tehdejšího Československa, tak případně i mimo něj. Tato možnost se zdá pravděpodobná, protože poslední stopa, která je v Archivu bezpečnostních složek, zmiňuje velmi nejasně Karlovu činnost jako agenta na zastupitelství USA okolo roku 1980. Státní bezpečnost mohla využít Karlovu satirickou literární tvorbu jako prostředek nátlaku či vydírání, což mohlo být důvodem jeho spolupráce. Nelze ovšem vyloučit i jiné důvody. Stejně tak nejsme dnes schopni na základě dostupných zdrojů vysvětlit, zda šlo o dobrovolnou, nebo vynucenou spolupráci, či jak ji vlastně vnímal Karel.

Opět ovšem musíme zdůraznit, že v tomto ohledu má téma výrazný etický rozměr a musí být studováno velmi přesně a v širším kontextu, protože nejde o jednoduchý problém. Riziko zkreslení či nepřesné interpretace je zde totiž veliké. Nedostatek pramenného materiálu i mlčení pamětníků nám nedovoluje hlouběji pochopit a vysvětlit tuto kapitolu v Karlově životě.

<sup>25</sup> Na webu <http://www.abscr.cz/en> jsou veřejně dostupné základní údaje o spolupracovnících Státní bezpečnosti.

<sup>26</sup> Agent byl tajný spolupracovník, který měl plnit „úkoly při vyhledávání, rozpracování a dokumentování protistátní trestné činnosti a úkoly směřující k předcházení a zabránění této trestné činnosti“. Tato charakteristika platí pro období let 1972–1978. Viz Gula (1994).

<sup>27</sup> Mezi pamětníky byla jedna výjimka. Bývalá kolegyně se tak otevřeně vyjádřila až poté, co se dozvěděla, že veškeré údaje jsou anonymizovány.

<sup>28</sup> V Archivu bezpečnostních složek (ABS) jsme zjistili, že Karlův svazek nebyl předán do ABS a byl zřejmě zničen. Konzultovali jsme dohledávání materiálů s odborníky z příslušného archivu, přičemž se ukázalo, že dohledávání dalších konkrétních stop by bylo velmi obtížné a zřejmě by bylo tématem na samostatný výzkum. Podle slov archivářů ale bylo velké množství archiválií z brněnského regionu zničeno již v době sametové revoluce.

## 2.4 Karel jako učitel a závěr kariéry

Ve škole Karel působil i po roce 1989, kdy se mimo jiné dočkal toho, že měl možnost poprvé vycestovat se svými studenty do Spojeného království. Po odchodu do důchodu pak učil v této škole ještě na částečný úvazek až do roku 2003, kdy školu definitivně opustil.<sup>29</sup>

Velmi zajímavé téma tvoří Karel jako učitel, jeho pojetí výuky, jeho vztah k žákům a ke kolegům, jeho (neformální) aktivity ve škole i život mimo školu. Vzhledem k tomu, že jsme nenašli žádný osobní archiv učitele ani žádnou pedagogickou dokumentaci (např. přípravy na výuku nebo pomůcky), zkoumali jsme tuto stránku životního příběhu na základě vzpomínek dvou bývalých kolegyň, z nichž jedna byla rovněž žákyní Karla. Další pamětnice byla jeho žákyní v základní škole.

Pamětnice se shodují, že Karel byl velmi vzdělaný, vynikal rychlostí myšlení i encyklopedickými znalostmi. Byl velmi náročný učitel, který například využíval i na střední škole metodu výkladu, jež byla blízko vysokoškolské přednášce. Tu doplňoval otázkami, kterými zjišťoval pochopení učiva, ale motivoval studenty k přemýšlení o tématu. Měl podrobné přípravy, vždy byl na výuku velmi dobře připravený. Byl přísný, ale svým zaujetím pro výuku českého jazyka a literatury motivoval mnohé studenty ke studiu tohoto oboru na vysoké škole. Pokud mohl, sledoval kariéru svých bývalých žáků i na vysoké škole. Do slohových prací psal například studentům poznámky (zpětnou vazbu) ve formě různých metafor, aby tak studenty přiměl k dalšímu vylepšování textu. V anglickém jazyce a literatuře velmi rád pracoval s hrami a jazykem W. Shakespeara. Na druhou stranu méně nadaní žáci ho pro jeho náročnost neměli příliš v lásce. Dalším důvodem ale také bylo, že dokázal být vůči nim někdy ironický a měl v oblíbě zejména talentované studenty, což dával mnohdy otevřeně najevo. Pro mnohé studenty i kolegy bylo někdy složité vyjít s Karlem pro jeho emocionální labilitu.

Karel byl ovšem velmi obětavý třídní učitel, pomáhal svým třídám nejenom při zvládání školních povinností, ale také na brigádách a organizoval pro ně různé besídky či obdobné akce. Neváhal například pomáhat svým žákům v základní škole s úpravami školních lavic do pozdních odpoledních hodin. Stručně řečeno: Obětoval mnoho volného času svým třídám, a to i na úkor vlastní rodiny, která tím podle jeho slov trpěla. Jako kolega byl podle pamětnic příjemný a obětavý, neváhal v případě nutnosti nezištně kolegům pomoci. Kolegové se na něj obraceli s dotazy, které se týkaly nejen výuky, ale i organizačních záležitostí ve škole, případně administrativy, protože měl vždy svoji agendu v pořádku. Byl rovněž nápomocný mladším kolegům, kterým pomáhal v začátcích jejich kariéry. Karel byl rovněž dobrým společníkem při různých neformálních akcích učitelského sboru, protože hrál dobře na kytaru a byl schopen bavit kolegy celý večer. Ostatně hudbu a hru na kytaru využíval i ve svých

<sup>29</sup> Zajímavé je, že podle jeho kolegů po roce 1989 již neučil český jazyk, ale pouze angličtinu. Důvodem mohla být, jak uvedla jedna kolegyně, právě spolupráce s StB, o které zřejmě řekl tehdejšímu řediteli školy.

46 hodinách. Hudba totiž patřila k velkým Karlovým koníčkům. Nešlo zdaleka jen o hru na kytaru, ale velmi rád poslouchal vážnou hudbu, zejména měl rád operu.

Karlovu všestrannost dokládá jeho sportovní život. K jeho oblíbeným sportům patřila cyklistika a běh na lyžích. Ještě v padesáti letech absolvoval poměrně náročný vytrvalostní závod na běžeckých lyžích. Podle jedné jeho bývalé žákyně měl obrovskou radost, když dostal k 60. narozeninám kvalitní kolo. Cyklistice se věnoval prakticky až do své smrti.

Na dotaz, které období bylo pro něho v jeho učitelské kariéře nejtěžší a které nejlepší, odpověděl, že to v obou případech platí o posledních čtrnácti letech strávených ve škole, tedy období mezi lety 1989–2003. Ubylo podle něho zákazů a omezení, přibýlo možností, ale také povinností. Učitelům cizích jazyků přišli na pomoc lektori ze zahraničí, byť různé kvality. Také starší učitelé se museli naučit základy práce s počítačem i dalšími novými technologiemi. Návrat k osmiletému gymnáziu posílil výběrový charakter školy, protože zvláště prvé čtyři třídy zaplnili výrazně talentovaní a aktivní žáci. Práce s nimi byla z pohledu Karla hodně náročná, ale také přinášela větší uspokojení. Tento Karlův názor považujeme za velkou výzvu pro historicko-pedagogický výzkum. Bude totiž velmi zajímavé zkoumat období sametové revoluce a následnou transformaci našeho školství rovněž z pohledu pamětníků, přičemž se tato obsáhlá problematika může dále dělit na dílčí témata, např. proměny ve výuce cizích jazyků a role rodilých mluvčích, vstup informačních a komunikačních technologií do škol, vznik nových škol či nových typů škol (včetně soukromých). Biografická metoda přitom může být v takových výzkumech jednou z velmi účinných metod, nikoli však jedinou.

### 3 Závěr

V naší studii jsme se zaměřili na životní příběh učitele, který větší část života strávil v komunistickém Československu. Naším cílem bylo lépe porozumět nejenom životu učitele v době totality a částečně v době transformace školství, ale doplnit také poznatky o dobovém školství, a to především o pohled a zkušenosti konkrétního pamětníka.

Biografická metoda se ukazuje jako jeden z účinných nástrojů pro poznání soudobých dějin školství v Československu, a to i přesto, že jsme byli nuceni použít poměrně netradiční formu sběru dat – e-mailovou komunikaci. Naše zkušenost s využitím elektronické pošty je v tomto případě pozitivní. Navíc tato forma vyhovovala pamětníkovi, což se projevilo v jeho ochotě spolupracovat na výzkumu. Domníváme se, že e-mail je využitelný v historickém výzkumu, vždy však po zvážení možných pro a proti. Na druhou stranu jsme nemohli využít žádných dalších osobních materiálů, protože se o nich pamětník za svého života nezmiňoval a později ani rodina nenašla žádný osobní archiv, případně jiné archiválie. To značně omezilo možnost poznat a porozumět pojetí výuky učitele či profesní identitě, jím preferované výukové metody, používané pomůcky či jeho zkušenost s učením a chováním žáků.



V našem výzkumu se tak ukázala jedna ze slabin biografické metody, o níž píše například Nosková (2014) – o rutinné či každodennosti se těžko vypráví. Domníváme se, že to je důvod, proč pamětník nevěnoval více prostoru otázkám učitelské profese ve svém životopisu i přes naše explicitní otázky. V tomto ohledu se domníváme, že je důležité i to, že v době našeho výzkumu byl Karel již několik let v důchodu, a proto otázky „každodennosti“ výuky nebyly ve vyprávění významné. Toto zjištění se ukazuje jedním ze zásadních limitů využití jak biografické metody, tak i metody orální historie v historicko-pedagogickém výzkumu (více o této otázce Zounek et al., 2017a, 2017b). To, že pamětník nemluví o své učitelské činnosti, znesnadňuje poznání dobové výuky, včetně širších pedagogických i historických kontextů, které na ni měly vliv.

Náš výzkum ukázal i další slabiny biografické metody. Jednou z nich je „mlčení“ pamětníka, a dokonce jeho známých i kolegů o některých (zejména citlivých) stránkách Karlova života, jako byla především jeho spolupráce s StB (viz také Vaněk & Mücke, 2015). Můžeme se jen domnívat, proč o spolupráci mlčel. Jedním z důvodů může být současný dominantní totalitněhistorický narativ, kdy například spolupráce (i nedobrovolná/vynucená) s StB před rokem 1989 je dnes ve společnosti přijímána velmi negativně (Pullmann, 2008). Svoji roli může sehrát i to, že je velmi těžké se vracet k velice rozporné kapitole života, navíc jde o téma, k němuž se jen velmi těžko přistupuje bez předsudků. S neochotou mluvit o citlivých tématech z vlastního života se setkala i Moreeová (2013) ve svém výzkumu, v jejím případě šlo o členství v KSČ (podobnou zkušenost mají rovněž autoři této studie). Dnešní výklad či převažující náhled na dobovou realitu (včetně školství) proto může vést pamětníky ke konformnímu (očekávanému) postoji. Ukazuje se navíc, že v těchto případech nemusí podnitit získání relevantních odpovědí ani příslibení úplné anonymizace veškerých údajů ve vyprávění respondenta či navázání důvěrnějšího vztahu s respondentem (viz Zounek et al., 2017a, 2017b).

Důležitou úlohu hraje samozřejmě i zvolená metodologie. U biografického výzkumu založeného na písemné biografii respondent netvoří pouze „produkt“ ve formě vyprávění, ale je zároveň i jeho „producentem“ (Ecarius, 2003). To znamená, že respondent svou pozornost zaměřuje jen na témata, o kterých chce vyprávět, ať už k tomu má jakékoli důvody. Dohledávání těchto důvodů pak může být velmi obtížné, ba nemožné i vzhledem k absenci dalších relevantních zdrojů jako v případě učitele Karla. Hlubší poznání těchto témat by přitom mohlo pomoci odhalit některé z mechanismů represí komunistického režimu uplatňované proti učitelům, které nemusely nutně souviset jen s profesí učitele.

Zde se rovněž otevírá prostor pro diskuse o fungování paměti a vzpomínání, např. na dobu normalizace, tedy komplikované období v Karlově životě, o němž sám prakticky nemluví. Nelze zde pominout ani selektivitu paměti, která může vyvěrat z potřeby zachování sebeúcty nebo z potřeby pamětníka utvořit si „charakterní příběh“ (Vaněk & Mücke, 2015). Souhlasíme s citovanými autory, že právě tabuizovaná témata, k nimž spolupráce s StB patří, jsou důležitou složkou formování životních příběhů.

Za velmi důležitý metodologický poznatek považujeme načasování výzkumu soudobých dějin. Na příkladu našeho výzkumu se ukázalo, že (náhlá) úmrtí pamětníků mohou výrazně ovlivnit využití biografické metody. Náš výzkum rovněž jednoznačně ukazuje, že s výzkumem socialistického školství (nejenom v Československu) by se nemělo otálet, protože pamětníci odcházejí a s nimi i jejich jedinečná zkušenosti a paměť.

Samotný životní příběh přinesl několik důležitých poznatků, které doplňují makrohistorické poznání o dějinách nejenom školství v druhé polovině 20. století. Jde zejména o školskou reformu z roku 1953. Velmi zajímavý je pak příklad politizace školy s ohledem na činnost JZD v malé obci. Důležitý mezník v Karlově životě představuje rok 1989 a pád komunistického režimu, kdy učitel ve svých 54 letech stál na prahu zcela nové etapy profesního i osobního života. Teprve na sklonku kariéry mohl cestovat do země, jejíž jazyk vyučoval, mohl spolupracovat se zahraničními kolegy, ale musel se vypořádat se změnami ve výuce i s nástupem digitálních technologií do českých škol. V neposlední řadě byl účastníkem proměny školy i jejího studijního programu. Současně se ale musel vyrovnávat se svou vlastní minulostí.

Neměli bychom ovšem také pominout další událost v životě, jež má velký vliv na jeho život, kterou je jeho dlouhodobý pobyt v nemocnici a nuda na nemocničním lůžku. Během pobytu se totiž částečně změnil Karlův náhled na život, kde se zařekl, že takovou nudu již nikdy nechce zažít. Tato událost neměla s tehdejšími režimem prakticky nic společného, ale formovala výrazně jeho další život (sportovní aktivity), ale i profesní kariéru (aktivita i v mimoškolní sféře – vedení kroužků apod.).

Zajímavé je sledovat, jak pamětník vzpomíná na události let 1968 a 1969 ve škole. Jak učitel uvedl, tato doba byla z jeho pohledu snesitelná a uvádí důvody pro toto tvrzení. Zajímavé však je, že náš pamětník nezmínil ve svých pamětech prověrky učitelů po roce 1969 jako významné téma, protože právě toto téma velmi silně rezonovalo v jiných našich rozhovorech s učiteli základních škol (Zounek et al., 2017a, 2017b). Karel rovněž mluví o zkušenosti s tzv. dvojí morálkou. Zejména otec ho učil neříkat na veřejnosti to, co si skutečně myslí, a to především o dobové realitě či politické situaci. Naopak věděl, že může být výhodné neodmítat různé režimní aktivity, jako například více či méně formální členství v komunistických mimoškolních organizacích. To můžeme považovat za svého druhu účinnou strategii jak přežít, ale také jak se uplatnit ve zvoleném oboru. Zajímavý je rovněž širší kontext „dvojí morálky“, hlavně s ohledem na rodinnou situaci a (předválečnou) politickou orientaci otce.

Naše studie konečně naznačuje, že výzkum životních příběhů učitelů, a tím i socialistického školství má potenciál odhalit, nakolik rozmanitá byla každodenní realita komunistického režimu. Nabourává se tak zjednodušující „černobílá“ představa o represivním komunistickém režimu versus utlačované společnosti, jež se stala v České republice převažujícím vyprávěním o komunismu (Pullmann, 2009). Obdobně je tomu též v oblasti školství. Učitelé nevykonávali pouze příkazy shora, ale hledali si vlastní cestu životem, měli vlastní cíle v životě i v učitelské profesi. Uvedený životní příběh ovšem také ukazuje, že mohlo jít o životní cestu místy trnitou a s mnoha poměrně nepřehlednými křížovatkami.

## Poděkování

Děkujeme dvěma anonymním recenzentům za velmi cenné připomínky k naší studii, které přispěly k jejímu dopracování, ale poskytly nám rovněž inspiraci k promýšlení širších kontextů našeho výzkumu.

## Archivní zdroje

*Osobní spisy*. Děkanát Filosofické fakulty, Doporučení přijímací komise k přijetí na vysokou školu, 26. 8. 1953. Archiv Univerzity Palackého, Olomouc.

*Osobní spisy* – č. j. 4175. Děkanát Filosofické fakulty (1. sv.). Archiv Univerzity Palackého, Olomouc.

## Legislativní normy

*Vládní nařízení č. 32/1953 Sb. ze dne 7. května 1953*, o přeměně dosavadních škol na školy podle nového školského zákona. ASPI [právní informační systém]. Praha: Wolters Kluwer ČR.

*Zákon č. 311/1953 Sb. ze dne 24. dubna 1953*, o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon). ASPI [právní informační systém]. Praha: Wolters Kluwer ČR.

*Zákon č. 95/1948 Sb. ze dne 21. dubna 1948*, o základní úpravě jednotného školství (školský zákon). ASPI [právní informační systém]. Praha: Wolters Kluwer ČR.

*Zákon č. 499/2004 Sb.*, o archivnictví a spisové službě a o změně některých zákonů. ASPI [právní informační systém]. Praha: Wolters Kluwer ČR.

## Literatura

Abens, A. (2015). Effects of authoritarianism on the teaching of national history: The case of Latvia. *Paedagogica Historica*, 51(1–2), 166–180.

Brednich, R. W. (Ed.). (2001). *Grundriß der Volkskunde. Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie*. Berlin: Reimer.

Bren, P. (2013). *Zelinář a jeho televize: kultura komunismu po pražském jaru 1968*. Praha: Academia.

Brickman, W. W. (1977). Some aspects of the historiography of Soviet education. *Paedagogica Historica*, 17(1), 37–49.

Burke, P. (1991). *New perspectives on historical writing*. Cambridge: Polity Press.

Cach, J. (1991). Poznámky k vývoji politiky a institucí v oblasti školství – léta nadějí, krizi a zklamání 1945–1990. *Pedagogika*, 41(2), 135–144.

Cuhra, J. (2009). Kádrovník nikdy nemůže být se svou prací hotov. Kádrování a komunistické vládnutí. *Dějiny a současnost*, 11, 30–33.

Čechurová, J., & Randák, J. (2014). *Základní problémy studia moderních a soudobých dějin*. Praha: NLN.

Čermáková, M. (1991). Formování totalitního školství v poválečném Československu. *Pedagogika*, 41(3), 323–333.

Černá, M. (2009). Od školy až do důchodu. V síti kádrových materiálů. *Dějiny a současnost*, 11, 37–39.

Ecarius, J. (2003). Biografie, Lernen und Familienthemen in Generationsbeziehungen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49(4), 534–549.

- 50 Fajmon, H. (2005). *Sovětská okupace Československa a její oběti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.
- Fuchs-Henritz, W. (2000). *Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden*. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Gavora, P. (2001a). Výskum životného príbehu: učiteľka Adamová. *Pedagogika*, 51(3), 352–368.
- Gavora, P. (2001b). Životný príbeh učiteľa: metodologické hľadiská výskumu. *Pedagogická revue*, 53(3), 217–236.
- Gruner, P., & Kluchert, G. (2001). Erziehungsabsichten und Sozialisierungseffekte. Die Schule der SBZ und frühen DDR zwischen politischer Instrumentalisierung und institutioneller Eigenlogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 47(6), 859–868.
- Gula, M. (1994). Vývoj typů spolupracovníků kontrarozvědky StB ve směrnících pro agenturní práci. *Securitas Imperii*, 1, 12–13.
- Janiš, K. ml. (2014). Jak tedy reflektovat socialistickou pedagogiku? *Pedagogická orientace*, 24(1), 128–132.
- Hlavinková, L. (2007). Socialismus jako sekularizovaná společnost: Být věřícím v době socialismu – případová studie. In T. Bubík & H. Hoffmann (Eds.), *Náboženství a politika* (s. 62–71). Pardubice: Pantheon.
- Kalinová, L. (2012). *Konec nadějí a nová očekávání: k dějinám české společnosti 1969–1993*. Praha: Academia.
- Kandert, J. (2004). *Každodenní život vesničanů středního Slovenska v šedesátých až osmdesátých letech 20. století*. Praha: Karolinum.
- Kaplan, V. (2011). A dress rehearsal for cultural revolution: Bolshevik policy towards teachers and education between February and October, 1917. *History of Education*, 35(4–5), 427–452.
- Knapík, J., et al. (2014). *Děti, mládež a socialismus v Československu v 50. a 60. letech*. Opava: SU.
- Konopásek, Z. (1999). *Otevřená minulost: autobiografická sociologie státního socialismu*. Praha: Karolinum.
- Le Goff, J. (1983). Later history. *Past and Present*, 100(1), 14–28.
- Lehmann, A. (1980). Autobiographische Methoden. *Ethnologica Europaea*, 11(1), 36–54.
- Mahamuda, K., & Martínez Ruiz-Funes, M. J. (2014). Reconstructing the life histories of Spanish primary school teachers: A novel approach for the study of the teaching profession and school culture. *History of Education*, 43(6), 793–819.
- Maňák, J. (2013). Pedagogika a pedagogové v období vlády komunismu. *Pedagogická orientace*, 23(3), 386–391.
- Mareš, J. (2010). O vstupování na tenký led. *Pedagogika*, 60(2), 99–103.
- Martin, J. (2012). Interpreting biography in the history of education: Past and present. *History of Education*, 41(1), 87–102.
- McCulloch, G. (2011). *The struggle for the history of education*. New York: Routledge.
- Mincu, E. M. (2016). Communist education as modernisation strategy? The swings of the globalisation pendulum in Eastern Europe (1947–1989). *History of Education*, 45(3), 319–334.
- Moree, D. (2013). *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum.
- Muchmore, J. A. (2001, duben). The story of „Anna“: A life history study of the literacy beliefs and teaching practices of an urban high school English teacher. In *Annual Meeting of the American Educational Research Association* (s. 1–38). Seattle.
- Nosková, J. (2014). *Biografická metoda a metoda orální historie: na příkladu výzkumu každodenního života v socialismu*. Brno: Etnologický ústav AV ČR Praha – pracoviště Brno.
- Otáhal, M. (1994). *Opozice, moc, společnost 1969–1989: Příspěvek k dějinám „normalizace“*. Praha: Maxdorf.
- Otáhal, M. (2002). *Normalizace 1969–1989: příspěvek ke stavu bádání*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- Otáhal, M., & Vaněk, M. (1999). *Sto studentských revolucí: studenti v období pádu komunismu – životopisná vyprávění*. Praha: NLN.

- Pehnke, A. (Ed.). (2008). *Widerständige sächsische Schulreformer im Visier stalinischer Politik (1945–1959)*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Plummer, K. (2001). *Documents of life 2: An invitation to a critical humanism*. London: SAGE Publications.
- Průcha, J. (2009). Historický vývoj českého školství II (1948–1989). In J. Průcha (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 45–49). Praha: Portál.
- Průcha, J. (2011). Vstoupit, či nevstoupit na tenký led analýzy socialistické pedagogiky? *Pedagogika*, 61(2), 187–190.
- Průcha, J. (2015). *Česká vzdělanost: multidiscipinární pohled na fenomén národní kultury*. Praha: Wolters Kluwer.
- Průcha, V., et al. (2009). *Hospodářské a sociální dějiny Československa 1918–1992*. Brno: Doplněk.
- Pullmann, M. (2008). Sociální dějiny a totalitněhistorické vyprávění. *Soudobé dějiny*, 15(3–4), 703–717.
- Pullmann, M. (2009). Diktatura, konsensus a společenská změna. K výkladu komunistické diktatury v českých akademických diskusích po roce 1989. In L. Storchová & J. Horský (Eds.), *Paralely, průsečíky, mimoběžky. Teorie, koncepty a pojmy v české a světové historiografii 20. století* (s. 231–246). Ústí nad Labem: Albis International.
- Rýdl, K. (2006). Historický vývoj českého vzdělávání do roku 1989. In J. Kalous & A. Veselý (Eds.), *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu* (s. 7–22). Praha: Karolinum.
- Shapiro, S., & Shapiro, R. (2004). *The curtain rises: Oral histories of the fall of communism in Eastern Europe*. Jefferson: McFarland & Co.
- Sharpe, J. (1991). History from below. In P. Burke (Ed.), *New perspectives on historical writing* (s. 25–41). Cambridge: Polity Press.
- Schulze, W. (Ed.). (1996). *Ego-Dokumente. Annäherung an Menschen in der Geschichte*. Berlin: Oldenbourg Akademie-Verlag.
- Smith, S. (Ed.). (2014). *The Oxford handbook of the history of Communism*. Oxford: Oxford University Press.
- Stone, L. (1979). The revival of narrative: Reflections on a new old history. *Past and Present*, 85(1), 3–24.
- Storchová, L., a kol. (2014). *Koncepty a dějiny: proměny pojmů v současné historické vědě*. Praha: Scriptorium.
- Tenorth, H. E., Kudella, S., & Paetz, A. (1996). *Politisierung im Schulalltag der DDR. Durchsetzung und Scheitern einer Erziehungsambition*. Weinheim: Dt. Studien-Verlag.
- Thomas, J. I. (1973). Communist education in the schools of the People's Republic of Albania. *Paedagogica Historica*, 13(1), 107–119.
- Trapl, M. (2005). Česká strana lidová. In J. Malíř et al. (Eds.), *Politické strany: Vývoj politických stran a hnutí v českých zemích a v Československu 1861–2004, II. díl, období 1938–2004* (s. 1175–1188). Brno: Doplněk.
- Uhlig, Ch. (1996). Emigranten und Remigranten in Bildungspolitik und Pädagogik – die Erfahrung Sowjetunion in der ostdeutschen Nachkriegsentwicklung. *Paedagogica Historica*, 32(3), 709–735.
- Vaněk, M. (2009). *Obyčejní lidé...?! Pohled do života tzv. mlčící většiny: životopisná vyprávění příslušníků dělnických profesí a inteligence*. Praha: Academia.
- Vaněk, M., & Krátká, L. (2014). *Příběhy (ne)obyčejných profesí: česká společnost v období tzv. normalizace a transformace*. Praha: Karolinum.
- Vaněk, M., & Mücke, P. (2015). *Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie*. Praha: UK, Karolinum.
- Vorlíček, Ch. (2004). České školství 1945–2000. In E. Walterová (Ed.), *Česká pedagogika: proměny a výzvy: sborník k životnímu jubileu profesora Jiřího Kotáska* (s. 119–176). Praha: PedF UK.
- Walterová, E. (2004). *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti* (1. sv.). Brno: Paido.
- Weller, T. (2013). *History in the digital age*. London: Routledge.

- 52 Wojdon, J. (2015). The system of textbook approval in Poland under communist rule (1944–1989) as a tool of power of the régime. *Paedagogica Historica*, 51(1–2), 181–196.
- Zounek, J. (2011). Učitel – Příběh normálního života v nenormální době. In L. Fasora, J. Hanuš, J. Malíř, & D. Nečasová (Eds.), *Člověk na Moravě ve druhé polovině 20. století* (s. 241–252). Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.
- Zounek, J., Knotová, D., & Šimáně, M. (2015). Výzkum soudobých dějin pedagogiky a školství: k metodologickým otázkám historicko-pedagogického výzkumu. *Studia Paedagogica*, 20(3), 89–112.
- Zounek, J., Šimáně, M., & Knotová, D. (2015). Dějiny socialistického školství: terra inkognita historicko-pedagogického výzkumu? K problematice zdrojů poznání minulosti. *Pedagogická orientace*, 25(3), 319–344.
- Zounek, J., Šimáně, M., & Knotová, D. (2016). Cesta k učitelství v socialistickém Československu pohledem pamětníků. *Studia Paedagogica*, 21(3), 131–159.
- Zounek, J., Šimáně, M., & Knotová, D. (2017a). *Normální život v nenormální době. Základní školy a jejich učitelé (nejen) v období tzv. normalizace*. Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Zounek, J., Šimáně, M., & Knotová, D. (2017b). *Socialistická základní škola pohledem pamětníků. Sonda do života učitelů v Jihomoravském kraji*. Praha: Wolters Kluwer ČR.
- Zounek, J., & Vichrová, M. (2008). Der Wissenschaftler und Pädagoge in den totalitären Regimen des 20. Jahrhunderts in der Tschechoslowakei. In A. Pehnke (Ed.), *Widerständige sächsische Schulreformer im Visier stalinischer Politik, 1945–1959* (s. 216–228). Frankfurt am Main: Peter Lang.

doc. Mgr. Jiří Zounek, Ph.D., Ústav pedagogických věd  
Filozofická fakulta, Masarykova univerzita  
Arne Nováka 1, 602 00 Brno  
zounek@phil.muni.cz

doc. PhDr. Dana Knotová, Ph.D., Ústav pedagogických věd  
Filozofická fakulta, Masarykova univerzita  
Arne Nováka 1, 602 00 Brno  
knotova@phil.muni.cz

Mgr. et Mgr. Michal Šimáně, Ph.D.  
Institut celoživotního vzdělávání, Mendelova univerzita  
Zemědělská 5, 61300 Brno  
michal.simane@mendelu.cz